

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

### **Žák s Downovým syndromem na praktické škole**

A student with a Down syndrome at a practical school

Jana Tajčová

Vedoucí práce: PhDr. Veronika Blažková, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

2015

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Žák s Downovým syndromem na praktické škole vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 4. dubna 2015

.....

## Poděkování

Děkuji své rodině za trpělivost, kterou projevili v době, kdy jsem se věnovala psaní bakalářské práce. Vedoucí práce PhDr. Veronice Blažkové, Ph.D. děkuji za odborné vedení a podnětné rady, které jsem využila při zpracování této práce.

## **ANOTACE**

Bakalářská práce se zabývá problematikou jedinců s Downovým syndromem. V teoretické části je popsáno mentální postižení, Downův syndrom, a jejich charakteristické projevy, možnosti vzdělávání, praktická škola a integrace. V praktické části je uvedena případová studie žáka s Downovým syndromem, je popsán dosavadní průběh vzdělávání a možnosti uplatnění v zaměstnání. Cílem bakalářské práce je zpracování případové studie, popis průběhu vzdělávání žáka s Downovým syndromem, se zaměřením na vzdělávání na praktické škole a uvedení možností uplatnění absolventů praktické školy.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Mentální retardace

Downův syndrom

Speciální vzdělávání

Praktická škola

Kazuistika

## **ANNOTATION**

The submitted bachelor thesis deals with the problems of individual human beings with Down syndrome. In the theoretical section the mental retardation, Down syndrome and symptoms characteristic behavior, education and integration are described. The practical part deals with the case study of a student with Down syndrome, the current course of education and the employment opportunities in employment are mentioned. The aim of this thesis is a case study, a description of the education of the pupil with Down syndrome, with a focus on practical education at school and bringing the opportunities for graduates of practical school.

## **KEYWORDS**

Mental retardation

Down Syndrome

Special education

Practical School

Case study

# Obsah

1 ÚVOD .....	2
2 Teoretická část.....	4
2.1 Downův syndrom .....	4
2.1.1 Etiologie Downova syndromu .....	5
2.1.2 Možnosti vzniku Downova syndromu.....	6
2.1.3 Charakteristika jedinců s Downovým syndromem.....	6
2.1.4 Vývoj jedinců s Downovým syndromem .....	7
2.2 Mentální retardace.....	9
2.2.1 Etiologie mentální retardace.....	10
2.2.2 Stupně a projevy mentální retardace .....	11
2.2.3 Lehká a středně těžká mentální retardace.....	13
2.3 Vzdělávání žáků s Downovým syndromem .....	14
2.3.1 Systém vzdělávání a legislativa.....	16
2.3.2 Praktická škola .....	18
2.3.3 Integrace .....	19
3 Praktická část.....	23
3.1 Cíl praktické části .....	23
3.2 Metodologie a charakteristika výzkumného šetření .....	23
3.3 Případová studie žáka s Downovým syndromem.....	26
3.4 Školní hodnocení žáka.....	29
3.5 Výsledek pozorování.....	31
3.6 Odborná příprava a možnosti uplatnění .....	35
4 ZÁVĚR.....	37
5 SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ .....	38
6 SEZNAM PŘÍLOH .....	40
7 SEZNAM TABULEK .....	41

# 1 ÚVOD

Pro svou bakalářskou práci jsem si vybrala téma "Žák s Downovým syndromem na praktické škole".

Problematika vzdělávání žáků s Downovým syndromem, a především s mentální retardací, je mi velmi blízká. Již 16 let pracuji na základní škole praktické jako vychovatelka ve školní družině a učitelka. Moji žáci mají mentální postižení, a to na úrovni lehké nebo středně těžké mentální retardace, Downův syndrom, poruchy pozornosti, smyslové vady, tělesná postižení aj.

Žáci s postižením potřebují speciálně pedagogický přístup nejen při vzdělávání, ale také při výchovném působení. Každý jedinec s mentálním postižením je jedinečný, proto také při jejich edukaci vyžadují individuální přístup. Vzdělávání na speciálních školách a praktických školách má svá specifika, hlavním cílem je plnohodnotný život všech jedinců s postižením ve společnosti a jejich uplatnění.

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou.

V první kapitole teoretické části je vysvětlen pojem Downův syndrom, uvádím jeho etiologii, možnosti vzniku. Věnuji se také charakteristickým projevům a vývojem jedinců s Downovým syndromem.

V druhé kapitole teoretické části se věnuji mentální retardaci. Popisuji etiologii, uvádím stupně a projevy mentální retardace, a to především lehkého a středně těžkého mentálního postižení.

Třetí kapitola teoretické části je věnována vzdělávání jedinců s Downovým syndromem. Píši zde o legislativě v České republice, možnostech vzdělávání a integrace. Charakterizuji praktickou školu.

Praktická část bakalářské práce zahrnuje výzkum, a to výzkum kvalitativní. Je zde popsána metoda případové studie a poté vypracovaná případová studie žáka s Downovým syndromem, který se nyní vzdělává na praktické škole. Kazuistika je zaměřena na průběh vzdělávání, uvádím také školní hodnocení. Popisuji zařízení, kde žáci praktické školy vykonávají praxi

a často na těchto místech nacházejí své budoucí pracovní uplatnění. Uvádím zde výsledky pozorování žáka s Downovým syndromem.

Hlavním cílem bakalářské práce je zpracování případové studie - kazuistiky, popsat průběh vzdělávání žáka s Downovým syndromem, se zaměřením na vzdělávání na praktické škole a nastínit možnosti uplatnění absolventů praktické školy.



## 2 Teoretická část

Teoretická část bakalářské práce přiblíží teoretické poznatky z literatury o Downově syndromu, mentálním postižení a vzdělávání jedinců s Downovým syndromem.

### 2.1 Downův syndrom

V odborné literatuře najdeme mnoho definic Downova syndromu. Např. Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (2003, s. 49) v Pedagogickém slovníku uvádějí, že Downův syndrom je *"vrozená porucha způsobená genetickou odchylkou, relativně častá příčina mentální retardace, jež je provázena i charakteristickými tělesnými projevy."*

Černá, (2008) popisuje Downův syndrom jako nejznámější a nejčastěji popisovaný syndrom způsobený změnou počtu chromozomů, který lze diagnostikovat již před narozením dítěte.

Dříve byl Downův syndrom nazýván "mongolismus". Tento pojem se však již nepoužívá, je zastaralý.

Syndrom byl poprvé popsán v roce 1866 anglickým pediatrem Johnem Langdonem Downem. Písemné zmínky lze údajně najít již v literatuře z 15. a 16. století. Chromozomální původ prokázal až francouzský badatel Jerome Lejeune v roce 1959, který uvedl přebytečnost 21. chromozomu. (Švarcová, 2001)

Informace o Downově syndromu shromažďují mnohé organizace, které je předávají rodinám s postiženým dítětem. S těmito rodinami spolupracují již od narození dítěte, pomáhají jim s péčí, se správným výběrem předškolního zařízení i školy. Organizují podpůrné aktivity pro děti i rodiče, pořádají setkání, kde si rodiny s dětmi s Downovým syndromem mohou předávat své zkušenosti apod. Mezi tyto organizace patří např. Klub rodičů a přátel dětí s Downovým syndromem.

### 2.1.1 Etiologie Downova syndromu

Každá buňka lidského těla obsahuje jádro, ve kterém jsou shromážděny genetické informace. Tyto geny jsou uloženy podél tyčinkovitých útvarů - chromozomů. Zdravá lidská buňka má 46 chromozomů uspořádaných do 23 párů. Pouze pohlavní buňky obsahují poloviční počet chromozomů. Osoby s Downovým syndromem mají v každé buňce o jeden chromozom navíc, tzn. 47 chromozomů uspořádaných do 22 párů a jedné trojice. Nepárový chromozom číslo 21 je nejmenším lidským chromozomem, byl podrobně prostudován a jsou v něm uloženy dispozice pro vznik Downova syndromu. (Janíková, Dzúrová a kol., 2000)

Jak uvádí Selikowitz (2005), 21. chromozom díky svému genetickému obsahu způsobuje nadbytečnou tvorbu bílkovin. Právě tímto se naruší normální růst těla plodu, buňky se nedělí tak rychle. Narušena je migrace buněk, které utvářejí různé části těla, a to zejména v mozku. Tyto změny vznikají prenatálně a nejsou žádným způsobem vratné. Dítě s Downovým syndromem se rodí s menším množstvím mozkových buněk a odlišnou stavbou mozku, je tedy zřejmé, že se bude učit pomaleji.

Dosud není objasněna příčina toho, jak se nepárový chromozom vytvoří. V průběhu bádání vznikaly různé hypotézy, např., že na trisomii má vliv životní prostředí, alkoholismus, tuberkulóza a jiné. Všechny tyto spekulace se ale ukázaly jako nesprávné.

Riziko narození dítěte s Downovým syndromem stoupá s věkem rodičů. Nárůst je patrný zvláště po 35. roku matky a 50. roku otce. (Švarcová, 2001)

Downův syndrom se vyskytuje průměrně u jednoho ze 700 narozených dětí. Rodí se nepatrně více chlapců s Downovým syndromem než dívek. (Selikowitz, 2005)

Prenatální diagnostikou prostřednictvím genetického vyšetření lze v první polovině těhotenství odhalit až 60 % plodů s Downovým syndromem. (Hartl, Hartlová, 2004)

Screeningové testy u těhotných žen ukážou, zda je v daném případě zvýšené riziko narození dítěte s Downovým syndromem. Ženám je pak doporučeno podstoupit diagnostické metody, které potvrdí či vyloučí podezření. Nejčastější metodou je amniocentéza, která spočívá v odběru plodové vody. (Švarcová, 2001) Amniocentéza se provádí nejčastěji kolem 16. týdne těhotenství, odebírá se cca 20 ml plodové vody, ve které jsou buňky pocházející z plodu. Díky tomu je možné diagnostikovat chromozomální poruchy či vrozené vady metabolismu s vysokou pravděpodobností.

### 2.1.2 Možnosti vzniku Downova syndromu

Rozlišujeme 3 možnosti, jak vzniká Downův syndrom - nondisjunkční, mozaiková a translokační forma:

**Nondisjunkční forma**, neboli **prostá trisomie**, je nejčastější příčinou případů Downova syndromu, až 93-95 %. U nondisjunkční podoby dochází k chybě již při prvním dělení pohlavní buňky, kdy dochází k přesunu obou chromozomů číslo 21 do buňky, z níž se po oplodnění stává vajíčko s celkovým počtem 47 chromozomů. V každé buňce se tato prvotní chyba opakuje, každá buňka jedince s Downovým syndromem má pak 47 chromozomů.

U **mozaikové podoby** Downova syndromu dochází k chromozomální chybě až po spojení pohlavních buněk s normálním počtem chromozomů, tzn. až v průběhu následného intenzivního dělení vzniklé buňky. Určité procento buněk v těle jedince pak obsahuje obvyklých 46 chromozomů a určité procento buněk má o jeden chromozom navíc. Mozaiková forma se vyskytuje asi u 3 % jedinců s Downovým syndromem.

Přibližně 4 % případů Downova syndromu označujeme jako **translokační**. Tato forma Downova syndromu spočívá v tom, že budoucí rodič má v některých zárodečných pohlavních buňkách navíc chromozom číslo 21. V těchto případech existuje určitá míra rizika dědičnosti, i když rodič nemá žádné příznaky Downova syndromu, je tak nositelem a přenašečem této chromozomální aberace. (Švarcová, 2001)

### 2.1.3 Charakteristika jedinců s Downovým syndromem

Jak jsem již uvedla, Downův syndrom je spojený s mentálním postižením. Může jít o lehkou až středně těžkou formu mentální retardace. Popisu mentální retardace se budu podrobněji věnovat v samostatné kapitole této bakalářské práce. Nyní se zaměřím na charakteristiku jedinců s Downovým syndromem - na fyzické rysy a anatomické zvláštnosti.

Každé dítě dědí geny od matky i od otce, do určité míry se podobá svým rodičům stavbou těla, barvou vlasů, očí a dalšími rysy. Děti s Downovým syndromem díky genetické výbavě ztrojením 21. chromozomu se od svých rodičů odlišují. Je mnoho fyzických odlišností charakteristických právě pro Downův syndrom.

Ainsworth, 2004 in Černá (2008, s. 90) uvádí tyto tělesné znaky:

- „malá postava
- malá zploštělá lebka
- mohutná šíje
- plochý široký obličej s vystouplými lícními kostmi
- krátké široké ruce se zakřivenými prsty
- šikmé oči s kožními záhyby ve vnitřních koutcích
- malá ústa a nízké patro
- rýha napříč dlaně, tzv. opičí rýha
- snížený svalový tonus
- nadměrná kloubní pohyblivost
- zvýšená citlivost na respirační infekce
- neúplný nebo opožděný sexuální vývoj.“

Švarcová (2001) popisuje rysy jedinců s Downovým syndromem podobně, navíc uvádí často otevřená ústa s velkým vyčnívajícím jazykem, díky svalové hypotonii. Hodně dětí má v důsledku nedostatečné pevnosti šlach ploché nohy. Tělesná výška u mužů bývá v rozmezí od 147 do 162 cm, u žen pak od 135 do 155 cm.

U dětí s Downovým syndromem se častěji vyskytují vrozené srdeční vady, až ve 40 - 50 %, dále se přidružují smyslové vady - problémy se zrakem a sluchem. U osob s Downovým syndromem se také více vyskytují epileptické záchvaty, četnost se zvyšuje po dvacátém až třicátém roku života. Můžeme také pozorovat 3 až 5 krát větší pravděpodobnost Alzheimerovy nemoci, která se u jedinců s Downovým syndromem může objevit už po 30. roce. V neposlední řadě i poruchy endokrinního systému, nejčastěji poruchy štítné žlázy. (Janíková, Džúrová, 2000)

#### **2.1.4 Vývoj jedinců s Downovým syndromem**

Vývoj dětí s Downovým syndromem probíhá pomaleji než u ostatních dětí. Cíl vývoje je však u všech stejný, a to dosažení samostatnosti v co nejvyšší míře. Dovednosti získává pomaleji a v pozdějším vývojovém stádiu než ostatní děti.

Pomalejší vývoj je důsledkem odlišného vývoje mozku dětí s Downovým syndromem. Z tohoto důvodu je proces učení méně efektivní, přesto správným vedením lze dosáhnout úspěchů. Je třeba maximálně využít potenciál každé osobnosti.

Již u novorozenců s Downovým syndromem si můžeme všimnout odlišností, např. dítě má nižší svalový tonus, než je běžné. Vleže na zádech si dítě zvykne rozkládat nožičky jako žabka, když leží na bříšku, naopak má nožičky natažené a zadeček má plošší než ostatní miminka. Nižší svalový tonus je zřejmý i na mezižeberních a břišních svalech, a tak pláč dětí s Downovým syndromem bývá jemný, tišší. Ovlivňuje také sání a krmení může trvat delší dobu. (Selikowitz, 2005)

Opožděný vývoj **hrubé motoriky** je u dětí s Downovým syndromem samozřejmý. Porovnáme-li dovednosti ostatních dětí s dětmi s Downovým syndromem, poznáme, že vývoj je pomalejší o několik měsíců. Dítě sedí bez pomoci průměrně ve věku 6 měsíců, u dětí s Downovým syndromem je to až okolo 11. měsíce, lezení se daří kolem 9 měsíců, dětem s Downovým syndromem až ve 12 měsících věku. Děti s normálním vývojem samostatně stojí průměrně v 11 měsících věku a samy chodí okolo 14. měsíce, kdežto děti s Downovým syndromem samy stojí až kolem 20. měsíce a samostatná chůze se daří většinou až dětem dvouletým. Postupně se chůze zdokonaluje a dítě získává jistotu. Do tří let dítě s pomocí chodí po schodech, umí kopnout do míče. Po třetím roce zkouší chůzi do schodů, na schody nakračuje vždy stejnou nohou, až kolem pěti let nohy střídá. Chůzi ze schodů zvládá až kolem sedmi či osmi let. Ve čtyřech letech je hrubá motorika tak vyvinutá, že zvládá cviky, zkříží nohy, chodí po špičkách, hází a kope do míče s větší přesností. V pěti letech zvládá koordinaci pohybů při běhu, vyhne se překážkám, učí se jezdit na tříkolce. Ve školním věku se hrubá motorika ještě upevňuje, svalový tonus se zvyšuje, zvyšuje se i síla, koordinace a vytrvalost.

**Jemná motorika** dětí s Downovým syndromem se také vyvíjí pomaleji. Do šesti měsíců věku se dítě natahuje po předmětech kolem sebe, poté se učí s nimi hrát, vkládá si hračky do úst, třepe a bouchá s nimi. Do jednoho roka se učí s předměty manipulovat a objevuje jejich vlastnosti. Postupně je dítě zručnější, před začátkem druhého roku umí sbírat i drobné předměty, ukazuje na věci ukazováčkem, zvládá úchop špetkou. V okamžiku, kdy zvládá držení předmětu, naučí se i pustit jej. Všechny děti pak projdou etapou, že často hází se vším, co mají na dosah. U dětí s Downovým syndromem je toto období zvláště výrazné a dlouhé. Koncem druhého roku je dítě schopné sestavit jednoduchou skládanku, spojuje hračky, staví

věž z několika kostek. Do tří let dítě umí napodobit svislou čáru, koncem třetího roku nakreslí i čáru vodorovnou. Kolem pátého roku se naučí nakreslit kolečko. Školák zdokonaluje kresbu postavy, zřetelná je však až kolem 10. roku. Přesněji a rychleji také skládá papír, stříhá, navléká korálky i vybarvuje. Mezi desátým a dvanáctým rokem napodobuje podle předlohy obrazce, naučí se písmena abecedy i číslice.

Opoždění můžeme pozorovat také ve vývoji řeči. Děti s Downovým syndromem většinou řeknou první slůvko až před dovršením 2 let, přičemž jejichž vrstevníci již mluví v jednoduchých větách. Ty používají děti s Downovým syndromem až ve třech letech. (Selikowitz, 2005)

## 2.2 Mentální retardace

Mentální retardaci můžeme stručně charakterizovat jako snížení rozumových schopností, které bylo dříve označované jako oligofrenie nebo slabomyslnost. V literatuře se setkáváme s mnoha charakteristikami tohoto pojmu. Zde uvedu některé z nich.

Hartl a Hartlová (2004) definují mentální retardaci jako stav se snížením intelektových schopností, zpomalení a zpoždění duševního vývoje jedince, které se projevuje v průběhu vývoje jedince a většinou je provázena nižší schopností orientovat se v sociálním prostředí, jedinec zaostává za vrstevníky v učení, sociálních a pracovních dovednostech i v citovém životě.

Krejčířová (2006, s. 195) uvádí, že *„mentální retardace je závažné postižení vývoje rozumových schopností prenatální, perinatální nebo časně postnatální etiologie, které vede k významnému omezení v adaptivním fungování postiženého dítěte či dospělého v jeho sociálním prostředí.“*

Podle Švarcové (2001) za mentálně retardované osoby považujeme ty, u nichž dochází k zaostávání rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním chování. Každý jedinec s mentálním postižením je svébytný subjekt s charakteristickými osobními rysy, přesto u většiny z nich najdeme společné znaky, i když míra a hloubka postižení je individuální.

Věda, která se zabývá problematikou jedinců s mentální retardací, se nazývá **psychopedie**. Černá (2008) uvádí, že psychopedie je nauka o zákonitostech rozvoje, výchovy a vzdělávání

osob s mentálním postižením. Cílem psychopedie je poznat individuální rozvoj a zvláštnosti osobnosti s mentálním postižením, záměrným a speciálním působením dosáhnout v maximální možné míře individuálního rozvoje osobnosti, najít optimální místo ve společnosti a vytvořit podmínky pro kvalitní život každého jedince.

Termín psychopedie je ryze český, v zahraniční literatuře se většinou píše o speciální pedagogice osob s mentálním postižením.

### 2.2.1 Etiologie mentální retardace

Jak jsem již v definici Krejčířové uvedla, rozlišujeme etiologii prenatální, perinatální a časně postnatální, tzn. podle toho, kdy postižení vzniklo.

Mezi **prenatální příčiny** mentální retardace, resp. vlivy v době těhotenství, zařazujeme:

- infekce matky, jako jsou zarděnky, syfilis, HIV, cytomegalovirus, Rh inkompatibilita a toxoplasmóza,
- metabolické a výživové poruchy, např. fenylketonurie, nemoc Tay-Sachsova, galaktosemie a Pradef-Williho syndrom,
- chromozomální aberace, kde může být příčinou právě Downův syndrom, dále také Turnerův syndrom nebo syndrom fragilního X chromozomu,
- podmínky prostředí, kam můžeme zařadit fetální alkoholový syndrom a užívání drog matky v těhotenství,
- a další neznámé příčiny jako anencefalie, hydrocefalus, mikrocefalus, makrocefalus.

Důvodem mentální retardace v **perinatálním období** může být nízká porodní hmotnost nebo nezralost dítěte. Mohou se vyskytnout také neonatální komplikace, jež vedou k poškození mozku a právě tak k mentálnímu postižení, Luckasson (in Černá, 2008) mezi tyto příčiny zařazuje:

- porodní úraz,
- respirační nouzi,
- hypoxii,
- následek klešťového porodu,
- překotný nebo protahovaný porod.

Mentální retardace může být časně získaným postižením, resp. získaná v **postnatálním období**, příčinami bývají nejčastěji

- infekce, otravy a intoxikace dítěte, např. encefalitida, meningitida, otrava olovem, Reyův syndrom,
  - faktory prostředí - špatné zacházení nebo zanedbávání dítěte, úrazy hlavy, podvýživa, deprivace,
  - onemocnění mozku, např. neurofibrinatóza, tuberkulózní skleróza.
- (Luckasson, in Černá, 2008)

Valenta a Müller (2004) zařazují mezi **prenatální příčiny** také dědičné vlivy, které podle nich hrají důležitou roli. Mezi tyto vlivy patří zděděné nemoci, jež vedou k mentální retardaci a také po rodičích zděděné vlohky k určité činnosti. Uvádí také, že největší skupinu příčin mentální retardace tvoří syndromy způsobené změnou počtu chromozomů, zvláště pak trisomie - Downův syndrom, a to až ve 23 % mentálních retardací.

Nejrizikovějším obdobím pro vznik mentální retardace je prenatální období, zvláště doba, kdy se utváří zárodek - tj. 15 dní po oplodnění až do ukončení 3. měsíce těhotenství. Čím dříve k patologii dojde, tím horší jsou následky. U lehké mentální retardace je v 50 % případů etiologie nejistá.

### 2.2.2 Stupně a projevy mentální retardace

Podle 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí je mentální retardace rozdělena na tyto základní kategorie:

- Lehká mentální retardace, IQ 50 - 69
- Středně těžká mentální retardace, IQ 35 - 49
- Těžká mentální retardace, IQ 20 - 34
- Hluboká mentální retardace, IQ pod 20
- Jiná mentální retardace
- Nespecifikovaná mentální retardace

Kategorie jiná mentální retardace je používána v případech, kdy stanovení stupně mentální retardace není možné pomocí obvyklých metod, a to např. u osob se senzorickým nebo somatickým postižením a u jedinců s těžkými poruchami chování nebo s autismem.



Nespecifikovaná mentální retardace se užívá v případech, kdy je prokázána mentální retardace, není však dostatek informací, aby jedinci byl možný diagnostikovat konkrétní stupeň mentální retardace. (Švarcová, 2001)

Každý jedinec, stejně tak i jedinec s mentální retardací je svébytnou osobností s charakteristickými osobnostními rysy i s vlastními vývojovými možnostmi, které je třeba rozvíjet.

Mentální retardace se u každého jedince projevuje jinak, co se týče hloubky a míry postižení. Přesto můžeme uvést klinické projevy, které se vyskytují u většiny osob s mentální retardací:

- zvýšená závislost na rodičích a druhých lidech,
- infantilní osobnost,
- zvýšená úzkost, neurotické dětské reakce a pasivní chování,
- sugestibilita a rigidita chování,
- nedostatky v osobní identifikaci a ve vývoji svého "já",
- opožděný psychosexuální vývoj,
- nerovnováha výkonů,
- zvýšená potřeba uspokojení a jistoty,
- poruchy v meziosobních vztazích a komunikaci,
- snížená přizpůsobivost k sociálním a školním požadavkům,
- impulzivnost, hyperaktivita či celkové zpomalené chování,
- citová vzrušivost a labilita nálad,
- poruchy poznávacích procesů, primitivní a konkrétní úsudky, ulpívání na detailech, snížená mechanická a logická paměť,
- poruchami vizuomotoriky a pohybové koordinace. (Krejčířová, 2003)

### 2.2.3 Lehká a středně těžká mentální retardace

Protože bakalářská práce je zaměřena na Downův syndrom, který doprovází nejčastěji stupeň lehké a středně těžké mentální retardace, v této kapitole popíši právě tyto dva stupně.

**Lehká mentální retardace** bývá u dětí rozpoznána často až v předškolním nebo školním věku, kdy se u dítěte projeví opoždění při zadávání složitějších úkolů. Pohybový vývoj (sezení, lezení, chůze) je většinou v normě, popřípadě jen lehce opožděný. Stejně tak vývoj komunikačních a sociálních schopností je srovnatelný s vrstevníky. S nástupem do školy se častěji projevuje nedostatek schopnosti abstrakce a logického uvažování, myšlení je stereotypní a málo pružné. Vizuálně motorické dovednosti a mechanická paměť jsou na relativně dobré úrovni. (Krejčířová, 2006) U dětí můžeme dále pozorovat sníženou aktivitu psychických procesů, nerovnoměrný vývoj psychiky, převládají konkrétní, mechanické a názorné schopnosti. Slovní zásoba je chudší, často se vyskytují poruchy formální stránky řeči. Projevují se také poruchy citů a vůle - afektivní labilita, impulzivnost, zvýšená sugestibilita a úzkostnost. (Švarcová, 2001)

Žáci s lehkou mentální retardací většinou dobře zvládají výuku podle vzdělávacího programu základní školy praktické. Rozsah školních dovedností odpovídá úrovni 6. ročníku běžné základní školy. Při vzdělávání se uplatňují speciálně pedagogické přístupy.

Většina žáků po ukončení povinné školní docházky zvládá studium prakticky zaměřených učebních oborů. Při dostatečné sociální podpoře dosahují tyto lidé v dospělosti téměř úplné samostatnosti. Malá míra podpory je pak žádaná při řešení nových životních situací, v období dospívání, kdy sílí vliv vrstevníků, aby nedošlo ke zneužití jejich důvěřivosti a sugestibility. (Krejčířová, 2006)

**Středně těžká mentální retardace** bývá diagnostikována již v kojeneckém období, nejpozději v batolecím období. Zřejmý je zejména opožděný pohybový vývoj a vývoj řeči. V průběhu dětství si osvojí obvykle alespoň minimální slovní zásobu k základní schopnosti dorozumět se. (Krejčířová, 2006) Úroveň rozvoje řeči je ale dost variabilní, především záleží, zda je IQ na horní či spodní hranici tohoto stupně mentální retardace. Někteří jedinci jsou schopni sociální interakce a komunikace, přesto verbální projev je chudý, často se vyskytují agramatismy a špatná artikulace. Neuropsychický vývoj je celkově omezený, výrazně opožděný, často se vyskytuje epilepsie. Psychické procesy jsou také celkově omezeny,

pozorujeme nízkou koncentraci pozornosti, výrazně opožděný vývoj chápání, opožděný je také rozvoj sebeobslužných dovedností. Jedinci se středně těžkou mentální retardací nemají stálé nálady, jsou impulzivní. (Švarcová, 2001)

Žáci s mentálním postižením středního stupně většinou zvládají povinnou školní docházku podle vzdělávacího programu základní škola speciální. Osvojí si základy čtení, psaní a počítání. Opět samozřejmě záleží, na jaké úrovni se nachází hodnota IQ každého jedince. Při kvalitním a cíleném vedení pomocí speciálně pedagogického působení si tyto děti většinou osvojí jednoduché pracovní činnosti. Důležitou roli hraje kvalita prostředí, která ovlivňuje emoční a sociální vyspívání těchto dětí a umožňuje plné využití jejich možností.

Osoby se středně těžkou mentální retardací potřebují dohled po celý život, vzdělávací programy mohou poskytnout základní dovednosti pro výkon jednoduché manuální práce pod odborným dohledem. (Hartl, Hartlová, 2004)

## **2.3 Vzdělávání žáků s Downovým syndromem**

Pojem vzdělávání dnes bývá stále častěji nahrazován pojmem edukace. Průcha (2003, s. 53) uvádí, že *"edukace je celkové celoživotní rozvíjení osobnosti člověka působením formálních (školských) výchovných institucí i neformálních (rodina aj.) prostředí."*

Vzdělávání chápeme jako proces, jehož výsledkem je vzdělání. Vzdělávání je především učení. Vzdělávání dětí s mentální retardací, tzn. i dětí s Downovým syndromem, má svá specifika. Proces vzdělávání je třeba přizpůsobit individuálním možnostem každého žáka, který má své speciální vzdělávací potřeby, jež je třeba respektovat a naplňovat.

Vzdělávání jedinců s Downovým syndromem není zaměřeno pouze na získávání dovedností jako je čtení, psaní, počítání, ale zaměřuje se i na získávání sociálních zkušeností, rozvoj sebeobsluhy a samostatnosti.

Vzhledem k individuálním zvláštnostem každého žáka je třeba upravit školní prostředí a především přístup pedagoga k dítěti. Je třeba, aby učitel byl co nejvíce konkrétní, využíval mnoho názorného materiálu, zapojil při výuce co nejvíce smyslů. Učení je žádoucí rozfázovat na více menších kroků. Velice důležitá je zpětná vazba. Obsah vzdělávání je zaměřený na získávání praktických dovedností potřebných pro život.

Vzdělávání osob s mentálním postižením chápeme jako celoživotní proces. Vzdelávání obohacuje každého jedince, zkvalitňuje jeho život, podporuje jeho samostatnost a nezávislost, vybavuje jej potřebnými znalostmi a sociálními dovednostmi, jež uplatní ve společnosti. Vzdelávání také usnadňuje orientaci v životním prostředí, posiluje komunikaci, ovlivňuje intelektuální funkce, zlepšuje adaptaci a působí na komplexní rozvoj každého jedince. (Černá, 2008)

Při vzdělávání je vždy nutné dodržovat didaktické zásady, u žáků s mentálním postižením je aplikujeme s přihlédnutím k jejich specifickým individuálním zvláštnostem.

Podle Valenty a Müllera (2003) dodržujeme zásadu názornosti, přiměřenosti, soustavnosti, trvalosti a uvědomělosti a aktivity žáka.

**Zásada názornosti** je při výuce žáků s mentálním postižením velmi důležitá. Jak jsem již uvedla, je třeba využívat takové pomůcky, které zapojí co možná nejvyšší počet analyzátorů, pak vznikají mnohačetné spoje mezi vnímanými jevy a později představami. Využíváme různé didaktické pomůcky, obrazový materiál, modely aj. S touto zásadou souvisí také požadavek podat učivo co nejkonkrétněji a prakticky jej zaměřit.

**Zásada přiměřenosti** klade důraz na vhodný výběr učiva, didaktických metod, organizačních forem hodiny vzhledem k věku a stupni postižení žáků. Učitel musí na základě speciálně pedagogické diagnostiky určit rámcově obsah vzdělávání každého žáka ve třídě. Proto jsou ve školách pro žáky s postižením snižené počty žáků ve třídě, aby se učitel mohl dostatečně věnovat každému z nich. Při vyučování se více a lépe uplatňují hry, soutěže, činnosti se často střídají, využívá se mnoho motivací, zařazují se rehabilitační a relaxační prvky.

**Zásada soustavnosti** vede pedagoga k takovému způsobu vyučování, který dovoluje osvojit si vědomosti, dovednosti a návyky v ucelené soustavě. Vše by na sebe mělo navazovat, aby si žák dokázal uvědomit vzájemné vazby a systém. Nácvik soustavnosti je třeba u žáků s mentálním postižením dlouhou dobu cvičit.

**Zásada trvalosti** souvisí se zásadou soustavnosti. Žáci si totiž snáze a trvale uchovávají poznatky, které tvoří ucelenou strukturu, se kterými se opakovaně setkávají a ve kterých se orientují. Při edukaci žáků s mentálním postižením tuto zásadu uplatňujeme především na dovednosti a návyky, které neustále procvičujeme, aplikujeme v praktických dovednostech.

**Zásada uvědomělosti a aktivity žáků** spočívá v procesu uvědomělého osvojování učiva. Učitel musí navodit takovou motivaci, která žáky aktivuje od začátku vyučování. Nejprůprirozenější je motivace formou hry - soutěže, ať skupinovou či individuální. Žáky v průběhu vyučování aktivně zapojujeme do výuky, pokládáme orientační otázky apod. (Valenta, Müller, 2003)

### **2.3.1 Systém vzdělávání a legislativa**

Právo na vzdělávání je zakotveno v Listině základních práv a svobod. Školské zákony a vyhlášky vymezují systém vzdělávání v České republice, možnosti vzdělávání a také ošetřují vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kam zařazujeme také právě žáky

s Downovým syndromem. V současné době platí:

- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Novela zákona č. 49/2009.
- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících
- Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Tato vyhláška byla doplněna a upravena Vyhláškou č. 147/2011.
- Vyhláška MŠMT č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních a Vyhláška č. 116/2011, kde je upravena Vyhláška č. 72/2005.

Ze zákonů a vyhlášek vyplývají možnosti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, tudíž také žáků s Downovým syndromem. Zákonní zástupci těchto žáků, s doporučením speciálně pedagogického centra, popř. pedagogicko psychologické poradny a dalších odborníků, volí mezi těmito možnostmi:

Děti předškolního věku s Downovým syndromem mohou navštěvovat speciální mateřské školy, speciální třídy zřízené při běžných mateřských školách nebo mohou být integrovány do běžné třídy mateřské školy.

Povinnou školní docházku většinou žáci s Downovým syndromem plní na základní škole praktické, v případě střední mentální retardace na základní škole speciální. Je možná také

skupinová či individuální integrace do běžné základní školy nebo speciální školy určené pro jiný druh postižení.

Po absolvování základního vzdělání žáci většinou pokračují ve studiu na učilištích nebo praktické škole. V následující kapitole uvedu charakteristiku praktické školy, jelikož v praktické části budu zpracovávat kazuistiku žáka, který praktickou školu navštěvuje.

Předškolní vzdělávání, podle zákona 561/2004 Sb., podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, zpravidla od 3 do 6 let, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Napomáhá také vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před nástupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.

Jak předepisuje zákon č. 561/2004 Sb. § 36, povinná školní docházka je devítiletá, žák může plnit povinnou školní docházku nejvýše však do konce školního roku, v němž dosáhne sedmnáctého roku věku. Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad.

Paragraf č. 37 tohoto zákona uvádí, že není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to zákonný zástupce dítěte, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden rok. Žádost je třeba doložit doporučením příslušného poradenského zařízení, odborného lékaře nebo i klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.

Zákon nadále uvádí stupně vzdělání na úrovni základního vzdělání:

- základní vzdělání
- základy vzdělání.

Stupeň základního vzdělání dosáhne žák úspěšným ukončením vzdělávacího programu základního vzdělávání, a to na základní škole, včetně základní školy poskytující základní vzdělání podle vzdělávacího programu pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, např. základní školy praktické.

Stupeň základy vzdělání se stanoví pro žáky, kteří ukončí vzdělávací program základní školy speciální. Jde o žáky, kteří plní školní docházku, ale nebudou moci naplnit podmínky RVP

pro základní vzdělávání. Podle § 48 má základní škola speciální deset ročníků, je určena především pro žáky se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, se souběžným postižením více vadami a s autismem. Zřizovatel může zřídit třídy přípravného stupně základní školy speciální, které poskytují přípravu na vzdělávání.

Absolventi základní školy praktické většinou dále pokračují ve vzdělávání, a to na učilištích. Absolventi základní školy speciální docházejí ve většině na praktickou školu. Praktické škole, její charakteristice a vzdělávání na ní se věnuji v následující kapitole.

### **2.3.2 Praktická škola**

Rozlišujeme praktickou školu s jednoletou a dvouletou přípravou. Žák, který bude předmětem kazuistiky v praktické části této bakalářské práce, navštěvuje praktickou školu s dvouletou přípravou, proto se jí budu věnovat více.

Výzkumný ústav pedagogický vydal **Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání praktická škola dvouletá, 78-62-C/02**, podle kterého si každá praktická škola sestaví školní vzdělávací program.

Vzdělávací program praktické školy dvouleté umožňuje získat střední vzdělání žákům se středně těžkým stupněm mentálního postižení, popřípadě s lehkým mentálním postižením v kombinaci s dalším zdravotním postižením, které jim neumožňuje vzdělávání na jiném typu střední školy. Praktická škola s dvouletou přípravou doplňuje a rozšiřuje všeobecné vzdělání dosažené v průběhu povinné školní docházky. Obsah je zaměřen na získání základních pracovních dovedností, návyků a pracovních postupů potřebných v každodenním pracovním životě. Poskytuje základy odborného vzdělání a manuálních dovedností v oboru podle zaměření přípravy a vedoucích k profesnímu uplatnění.

Při výuce jsou respektovány individuální zvláštnosti a schopnosti žáků po stránce psychické, fyzické i sociální. Cílem je především vypěstování kladného vztahu k práci, rozvoj komunikačních dovedností, výchova ke zdravému životnímu stylu, dosažení maximální možné míry samostatnosti a posílení sociální integrace. (Podle RVP pro PŠ dvouletou)

V praktické škole se usiluje o naplnění těchto cílů:

- „rozšiřovat a prohlubovat u žáků poznatky získané v základním vzdělávání;
- upevňovat a dále rozvíjet klíčové kompetence žáků, zkvalitnit jejich vědomosti, dovednosti a formovat jejich postoje;
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a samostatnému řešení problémů;
- vést žáky k využívání komunikačních dovedností (případně alternativních způsobů komunikace), používat účinnou a otevřenou komunikaci;
- rozvíjet tělesné, duševní a specifické schopnosti a dovednosti žáků;
- rozvíjet vnímavost, vztahy k lidem, prostředí, přírodě a směřovat je k jednání v souladu se strategií udržitelného rozvoje;
- formovat u žáků odpovědný postoj k plnění svých povinností a respektování stanovených pravidel;
- vést žáky k trvalému a pečlivému přístupu k týmové i samostatné práci;
- vést žáky k osvojování poznatků a pracovních postupů a připravovat je k vykonávání pracovních činností, pro které byli připravováni pro uplatnění se na trhu práce.“

Jak je dále uvedeno v Rámcovém vzdělávacím programu pro obor vzdělávání praktická škola dvouletá, je třeba vytvořit podmínky pro uskutečňování vzdělávacího programu. Tyto podmínky můžeme rozdělit na základní materiální, personální, organizační, hygienické a bezpečnostní a psychosociální.

### 2.3.3 Integrace

V pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 87) se uvádí, že podstatou integrovaného vzdělávání jsou „přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání, do běžných škol. Cílem je poskytnout i žákům s těžkými a trvalými zdravotními postiženími společnou zkušenost s jejich zdravými vrstevníky, a přitom respektovat jejich specifické potřeby.“

Z legislativního hlediska integrace žáků do škol vychází ze zákona 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, který byl 28. ledna 2009 novelizován zákonem číslo 49/2009. Dále se integrace týká Vyhláška č. 73 o



vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Paragraf 16 školského zákona vymezuje vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami zde rozdělujeme na 3 skupiny:

- a) osoby se zdravotním postižením,
- b) osoby se zdravotním znevýhodněním,
- c) osoby se sociálním znevýhodněním.

Děti a žáci s mentálním postižením jsou zařazeny do skupiny osob se zdravotním postižením, kam zařazujeme i tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení a chování.

Podle paragrafu 16 mají děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami právo

- o na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem,
- o na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní,
- o na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení,
- o bezplatné užívání speciálních učebnic a speciálních didaktických a kompenzačních pomůcek poskytovaných školou.

Jak stanovuje Vyhláška 73, je možné vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami:

- a) formou individuální integrace,
- b) formou skupinové integrace,
- c) ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (speciální škola) nebo
- d) kombinací těchto forem.

Valenta a Müller (2004) označují integraci se zdravotním postižením jako nejvýraznější trend a také nejaktuálnější úkol speciální pedagogiky posledního desetiletí. Integrace je nejdůležitější prostředek socializace. O školské integraci žáků s mentálním postižením hovoří autoři jako o velmi problematické. Zatímco hendikep žáků jiných druhů postižení lze úplně či částečně eliminovat, pro individuální integraci žáka s mentálním postižením kromě školní

asistence, individuálního vzdělávacího plánu a speciálně pedagogického poradenského servisu učitelé žádné speciální prostředky nemáme.

Jak uvádí Švarcová (2001), na začlenění člověka s mentálním postižením do společnosti má vliv celá řada činitelů, jako jsou především emocionalita a úroveň rozvinutých volných vlastností, které jsou nejen jedním z předpokladů úspěšného učení, ale i podmínkou regulace chování člověka a podmínkou úspěchu výchovného působení. Velký význam pro integraci lidí s mentálním postižením má úroveň jejich adaptačních schopností, ale také některé jejich povahové vlastnosti, postoje a schopnost navazovat vztahy s ostatními lidmi.

Za pozitivní integraci lze považovat takové začlenění integrujícího se jedince do společnosti, kdy je integrace přínosem jak pro jedince s postižením, tak i pro společnost. (Vítková, 2004)

### **Individuální vzdělávací plán**

Jak je uvedeno ve vyhlášce 73/2005, paragraf 6, individuální vzdělávací plán je určen především pro individuálně integrované žáky, žáky s hlubokým mentálním postižením, pro žáky skupinově integrované a pro žáky speciální školy. Je to závazný dokument pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb. Na zpracování individuálního vzdělávacího plánu se podílí školské poradenské zařízení a zákonný zástupce žáka nebo zletilý žák, za zpracování odpovídá ředitel školy.

#### Zpracování individuálního vzdělávacího plánu vychází:

- 1) ze školního vzdělávacího plánu dané školy,
- 2) ze závěrů speciálně pedagogického vyšetření, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením,
- 3) v některých případech také z doporučení praktického lékaře pro děti a dorost, odborného lékaře nebo jiného odborníka,
- 4) vyjádření zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka.

### Obsah individuálního vzdělávacího plánu:

- 1) obsah, rozsah, průběh a způsob poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovy včetně odůvodnění,
- 2) cíl vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, volba pedagogických přístupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení,
- 3) vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah,
- 4) seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů,
- 5) jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zjišťování speciálních pedagogických potřeb žáka,
- 6) návrh případného snížení počtu žáků ve třídě běžné školy, kde se žák vzdělává,
- 7) předpokládané potřeby navýšení finančních prostředků nad rámec poskytovaných prostředků státního rozpočtu,
- 8) závěry speciálně pedagogických, popřípadě psychologických vyšetření. (Vyhláška 73/2005)

Individuální vzdělávací plán má velký přínos ve všech oblastech procesu vzdělávání. Podle Zelinkové (2007, s. 172) je *„výsledkem cílevědomé a plánovité aktivity, které se stává východiskem práce učitele. Nejde o nahodilé nebo formální popisy. Slouží k individualizovanému vyučování, hodnocení a využívání nových údajů jako zpětné vazby.“*

### 3 Praktická část

Praktická část zahrnuje výzkum, je zde stanoven cíl bakalářské práce a je uvedeno celé výzkumné šetření a výsledky z šetření.

#### 3.1 Cíl praktické části

Cílem práce je zpracování případové studie - kazuistiky, popsat průběh vzdělávání žáka s Downovým syndromem, se zaměřením na vzdělávání na praktické škole a nastínit možnosti uplatnění absolventů praktické školy.

#### 3.2 Metodologie a charakteristika výzkumného šetření

Pro výzkumné šetření jsem zvolila kvalitativní výzkum, který byl zpracován především z informací získaných z pozorování, ze studia dokumentace a z rozhovorů s matkou a s pedagogy, kteří žáka s Downovým syndromem vyučují. Vzhledem k tomu, že žáka osobně znám od jeho nástupu na základní školu speciální, znám jeho povahové vlastnosti, průběh vzdělávání, rodinu, mohly být poznatky o něm podrobně sepsány. Výsledkem je **kazuistika, případová studie**.

Kazuistika je specifická psychologická metoda, jedná se o popis a rozbor konkrétního případu, který se používá především v klinické psychologii a psychopatologii. (Nakonečný, 1995) Kazuistika obsahuje popis konkrétní osobnosti jedince, projevy duševní choroby, povahové vlastnosti. Slouží k porovnání s podobnými jedinci. Často se sestavuje prostřednictvím rekonstrukce životopisu sledované osoby, popisem osobnosti, jejích dovedností, vědomostí. (Hartl, Hartlová, 2004)

Podklady pro zpracování kazuistiky získáváme z psychologických i dalších lékařských vyšetření, pozorování, rodinné a osobní anamnézy, využíváme různé pedagogicko-psychologické metody. Čím více informací o jedinci získáme, tím je kazuistika podrobnější. Díky dlouhodobému osobnímu kontaktu lze o jedinci získat aktuální informace, jako například rodinné zázemí, chování žáka ve škole, vztah ke spolužákům, aktuální zdravotní stav, charakterové vlastnosti a úroveň získaných dovedností a vědomostí.

**Pozorování** je nejstarší psychologická metoda, jež je založená na sledování chování jedince. Je vždy výběrové – zaměřené na konkrétní činnosti jedince, popřípadě okolnosti těchto činností. Je vždy subjektivní – ovlivněno pozorovatelem, jeho postoji, pozorností atd. Proto docílení větší objektivity je vhodný větší počet pozorovatelů, pořízení videozáznamu, je třeba stanovit přesné plány, kritéria a průběh pozorování. (Hartl, Hartlová, 2004)

Výzkumné šetření bylo prováděno v praktické škole, která se nachází ve městě v okrese Litoměřice. Praktická škola je součástí speciální základní školy, nachází se ve stejné budově. Dále zde můžeme najít přípravný stupeň, 1. - 9. ročník základní školy praktické, třídy speciální, třídy praktické školy dvouleté a dvě oddělení školní družiny.

Přípravná třída je určena dětem od pěti let. Je vhodná pro děti s mentálním postižením, po odkladu školní docházky nebo pro děti ze znevýhodněného sociokulturního prostředí. Základní škola praktická je určena dětem s lehkým mentálním postižením a je vhodnou variantou při nezvládnutí učiva běžné základní školy. Do speciálních tříd jsou zařazovány děti se středně těžkým mentálním postižením, které nezvládají učivo základní školy praktické.

Praktická škola dvouletá umožňuje absolventům získat střední vzdělání. Jedná se o školu všeobecně vzdělávací, která je zakončena závěrečnými zkouškami. Tato škola je vhodná pro žáky speciálních tříd a pro žáky, kteří vycházejí z nižších ročníků základní školy praktické a základní školy. Po úspěšném absolvování je možné pokračovat ve studiu na odborných učilištích.

K vybavení školy patří velká zahrada se školním pozemkem a hřištěm. V budově školy mohou žáci využívat tělocvičnu, dvě cvičné kuchyně, počítačovou učebnu, učebnu s interaktivní tabulí, dvě školní dílny a keramickou dílnu.

### Praktická škola s dvouletou přípravou

Jak jsem již uvedla, do praktické školy dvouleté se přijímají absolventi speciálních tříd a žáci, kteří vycházejí z nižších ročníků základní školy praktické a základní školy. Praktická škola dvouletá umožňuje absolventům získat střední vzdělání. Jedná se o školu všeobecně vzdělávací, která je zakončena závěrečnými zkouškami. Po úspěšném absolvování je možné pokračovat ve studiu na odborných učilištích. Výuka je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Předměty a časovou dotaci uvádím v následující tabulce – Školní učební plán.

**Tabulka 1: Školní učební plán**

<b>Školní učební plán</b>			
<b>Vzdělávací oblasti</b>	<b>Vzdělávací obory</b>	<b>1. ročník</b>	<b>2. ročník</b>
<b>Jazyk a jazyková komunikace</b>	Český jazyk a literatura	2	2
	Německý jazyk	1	1
<b>Matematika a její aplikace</b>	Matematika	2	2
<b>Informační a komunikační technologie</b>	Informatika	1	1
<b>Člověk a společnost</b>	Základy společenských věd	1	1
<b>Člověk a příroda</b>	Základy přírodních věd	1	1
<b>Umění a kultura</b>	Estetická výchova	2	2
<b>Člověk a zdraví</b>	Výchova ke zdraví	1	1
	Tělesná výchova	2	2
<b>Odborné činnosti</b>	Rodinná výchova	3	3
	Výživa a příprava pokrmů	4/2	4/2
	Praxe	6	6
	Ruční práce	0/4	0/4
<b>Časová dotace</b>		26	26
<b>Disponibilní časová dotace</b>		6	6
<b>Celková povinná časová dotace</b>		32	32

**Zdroj: Školní vzdělávací program pro praktickou školu dvouletou.**

Předměty rodinná výchova a ruční práce plní studenti v učebnách budově školy. Předmět výživa a příprava pokrmů je zaměřen na zvládnutí jednoduchých kuchařských dovedností. Žáci vaří ve školní kuchyni nebo docházejí na potravinářská pracoviště, se kterými má škola uzavřenu smlouvu. Praxe probíhá na pracovištích mimo budovu školy. Praxe umožňuje žákům osvojení vědomostí a dovedností potřebných k výkonu konkrétní činnosti v oboru kuchařské práce i v každodenním životě a získat základy odborného vzdělávání a manuálních dovedností v oboru.

Důraz je kladen především na vypěstování kladného vztahu k práci, na rozvoj komunikačních dovedností, výchovu ke zdravému životnímu stylu, dosažení maximální možné míry samostatnosti a posílení sociální integrace.

Na konci dvouletého období probíhají závěrečné zkoušky, které se skládají z teoretické a praktické části. Žáci využívají veškeré zařízení budovy školy. (z webových stránek školy a školního vzdělávacího programu pro praktickou školu dvouletou)

### **3.3 Případová studie žáka s Downovým syndromem**

Zde uvedu zpracovanou případovou studii žáka druhého ročníku praktické školy. Žák má diagnostikovaný Downův syndrom, středně těžkou mentální retardaci, navíc poruchu pozornosti a hyperaktivitu. Případová studie zahrnuje anamnézu, informace o plnění povinné školní docházky a současný stav.

K získání níže uvedených informací o žákovi jsem využila techniku studie materiálů o dítěti, přímé pozorování. Díky kontaktu s matkou chlapce jsem získala podrobné informace z jeho života.

**Žák F. A.**

**Věk: 20 let**

**Diagnóza: Středně těžké mentální postižení, Downův syndrom, oscilace pozornosti, hyperaktivita.**

F. A., narozen v roce 1994, v době pozorování žákem druhého ročníku praktické školy s dvouletou přípravou.

#### **Rodinná anamnéza**

Rodina je v současné době neúplná, otec zemřel. F. A. žije společně s matkou a 12letým bratrem, který navštěvuje ZŠ. Matce je 38 let, nepracuje, pečuje o F. A., pobírá příspěvek na péči. Léčí se s vysokým tlakem. Otec tragicky zemřel ve věku 38 let, to už ale rodiče spolu nežili. Otec pracoval jako malíř – lakýrník, po tělesné stránce byl zdrav.

F. A. má mladšího bratra, který má jiného otce. Bratr je po zdravotní stránce v pořádku, chodí do běžné základní školy.

## **Osobní anamnéza**

Chlapec se narodil v září r. 1994 z prvního těhotenství, které bylo plánované. Průběh těhotenství byl normální, ukončené porodem bez problémů. Porodní váha 2950 g a míra 48 cm. Až při porodu se rodiče dozvěděli, že chlapec má Downův syndrom. Žádná screeningová vyšetření matka nepodstoupila. Po tělesné stránce vážněji nestonal, ve dvou letech prodělal pouze zánět hrtanu, kvůli kterému byl hospitalizován. Jinak se jednalo o běžné dětské choroby. Na žádné úrazy si matka nevzpomíná.

## **Sociální anamnéza**

Narodil se v úplné rodině, rodina se však rozpadla asi ve 4 letech věku chlapce, rodiče se rozešli. Matka si pak našla nového partnera, se kterým má mladšího syna. S tímto partnerem se matka posléze taky rozešla. V současné době žijí tedy v domácnosti tři – matka s oběma syny. Bydlí v bytě 2+1, chlapci tam mají samostatný pokoj. Vztah mezi chlapci je kladný. F. A. nikdy nepobýval v ústavním zařízení.

## **Tělesný vývoj**

Od raného vývoje bylo patrné opožďování psychomotorického vývoje, začal později sedět, chodit. F. A. měl od narození nižší svalový tonus, začal později zvedat hlavičku. Přetáčet se začal až kolem 6. měsíce, lézt ve 12 měsících. Bez opory seděl asi v 16ti měsících a první krůčky udělal až ve 2 letech. Byl celkově neobratný, menšího vzrůstu než jeho vrstevníci.

Ve škole měl F. A. dlouho problémy se správným úchopem tužky. Úchop je křečovitý dodnes. Při tělesné výchově je snaživý, soutěživý, avšak vzhledem k zavalitější postavě jsou jeho výkony spíše podprůměrné.

## **Sociální vývoj, chování a řeč**

Hygienické návyky má osvojeny, zvládá základní sebeobsluhu. Zná své jméno a příjmení, sdělí správně svou adresu. Ví své datum narození i věk, určí den v týdnu. V čase se neorientuje,



hodiny neumí. Zvládá jednoduché instrukce při zadávání úkolů. Zvládá jednoduché domácí práce. Ven chodí pouze v doprovodu, nakupovat sám nezvládá, nezná hodnotu peněz.

S adaptací do školního prostředí F. A. neměl problémy. Navazoval kontakty s vrstevníky, více si rozuměl s mladšími dětmi. S postupem věku je více zdrženlivý v novém prostředí, potřebuje pomoci s komunikací. Ve věku 12 let se u chlapce objevily výkyvy chování. F. A. se začal projevovat agresivně, na matku byl často verbálně agresivní, vyhrožoval i fyzickými útoky. Proto začali docházet na psychiatrickou ambulanci, kde bylo doporučeno užívání medikace. Poté došlo ke zklidnění a ústupu agresivních projevů. Léky F. A. užívá doposud, na psychiatrii je pravidelně sledován. V posledních měsících se objevily ještě výkyvy ve smyslu sebepoškozování, které však již nepřetrvávají.

Je zřejmý opožděný vývoj řeči, omezený daným stupněm postižení. Řeč je obsahově chudá, na otázky odpovídá stručně, většinou jednoslovně. Vyskytují se agramatismy, někdy je řeč obtížně srozumitelná z důvodu špatné výslovnosti některých hlásek. Dyslálie přetrvává, F. A. dochází k logopedce.

Vzhledem ke své nesamostatnosti a stupni postižení byl F. A. na žádost matky zbaven v 18 ti letech způsobilosti k právním úkonům. Od 18 let také pobírá invalidní důchod.

### **Školní vzdělávání**

Od čtyř let F. A. navštěvoval speciální mateřskou školu. Od předškolního věku je také veden ve speciálně pedagogickém centru a dále pak na psychiatrii. Povinnou školní docházku začal plnit v 8 letech, měl odklad povinné školní docházky. Nastoupil na speciální základní školu, kde splnil 10 let školní docházky. Učivo zvládal dobře, prospíval, vzdělával se podle individuálního vzdělávacího plánu. Výstupní hodnocení F. A. uvedu v následující kapitole.

Poté nastoupil do praktické školy, kde studuje v současné době druhý ročník. Učivo také zvládá dobře, je přizpůsobeno jeho individuálním zvláštnostem. Žák vyžaduje individuální přístup. Do školy chodí rád, těší se.

Čte po slabikách, pochopí jednoduchý text. Čte rád. Psát umí, píše psacím písmem, čitelně, správně se podepíše. Diktát jednoduché věty zvládá s gramatickými chybami. Jeho kresba je jednoduchá, dětská. Zvládá sčítání a odčítání do 20, počítá na prstech. U sčítání a odčítání přes 20 chybí.

## **Současný stav a prognóza**

F. A. žije s bratrem a se svou matkou, která o něj pečuje, všude jej doprovází. F. A. pod dohledem zvládne drobné domácí práce – utírání nádobí, luxování. Nakupovat sám neumí, nezná hodnotu zboží, hodnotu peněz. Ve všech aktivitách je třeba dohled druhé osoby, většinou matky. F. A. je schopen navázat kontakt, rozumí jednoduchým sdělením a instrukcím. Je třeba mu vše jednoduše vysvětlit a dobře strukturovat. Teoretické znalosti jsou chudé, špatně se orientuje v záležitostech běžného života.

Úroveň získaných vědomostí a dovedností lze lépe vyčíst ze školního hodnocení, které je uvedeno samostatně v následující kapitole.

Do budoucna nelze očekávat významnější zlepšení psychického stavu, duševní porucha je trvalého charakteru. V rámci praktické výuky pod odborným vedením a díky intenzivní péči matky může F. A. získávat ještě praktické dovednosti. Nelze však očekávat, že bude schopen samostatné orientace v otázkách běžného života. Bude tedy vždy potřebovat dohled další osoby, která by obstarávala jeho záležitosti, včetně hospodaření s penězi.

## **3.4 Školní hodnocení žáka**

**Výstupní hodnocení ze speciální školy** - vypracovala třídní učitelka

1. Žák si během vzdělávání osvojil potřebné strategie učení – částečně
2. Žák je motivován k celoživotnímu učení – částečně
3. Žák si osvojil tvořivé myšlení – na průměrné úrovni
4. Umí řešit přiměřené problémy – částečně
5. Osvojil si dovednosti účinně komunikovat a spolupracovat – na průměrné úrovni
6. Dokáže chránit své fyzické a duševní zdraví – na průměrné úrovni
7. Umí chránit vytvoření hodnoty a životní prostředí – na průměrné úrovni
8. Je ohleduplný a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám – na průměrné úrovni
9. Naučil se poznávat své schopnosti a reálné možnosti – částečně
10. Umí je uplatňovat spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své životní dráze a svému profesnímu uplatnění – částečně

### **Možnosti žáka a jeho nadání:**

- pomocná škála hodnocení: 1 - výborně, 2 - průměrně, 3 - nedostatečně:
  - Zájem o učení – 2
  - Samostatnost – 3
  - Organizační schopnosti – 2
  - Tvůrčí fantazie – 2
  - Vytrvalost pozornosti – 2
  - Připravenost na výuku -2

### **Předpoklady pro další vzdělávání nebo uplatnění žáka:**

- Rychlost vstřípení látky – 3
- Kvalita obsahu zapamatování – 2
- Rychlost vybavování naučené látky – 3
- Vytrvalost pozornosti - 2

### **Chování žáka v průběhu povinné školní docházky:**

- Slušnost ve vystupování – 2
- Uznávání autority učitele – 1
- Respektování školního řádu – 1
- Smysl pro zodpovědnost – 2
- Plnění školních povinností – 1
- Dochvilnost – 1
- Spolupráce se školou – 1

### **Další významné skutečnosti ve vzdělávání žáka:**

- Spolehlivost – 1
- Svědomitost – 2
- Zodpovědnost – 2
- Trvalost zájmů - 1

### **Hodnocení třídní učitelky:**

F. A. svým chováním nikterak nenarušuje chod vyučovacích hodin, je tichý, nevykřikuje. Zadané úkoly plní s dopomocí nebo i samostatně. V době přestávek většinou čte v dětských knížkách nebo si se spolužáky hraje. Někdy je však hra žáků nebezpečná - hrají si na bojovníky, takže je třeba je kontrolovat, aby si neublížili. Na školních výletech a vycházkách občas potřebuje upoutat pozornost, provokuje spolužáky, plácá je, vyvolává konflikty. V době odborné přípravy někdy zneužívá dobroty spolužáků a přenáší na ně své povinnosti, dává jim příkazy. V kolektivu je spokojený a ve škole šťastný. Rád pomůže pedagogům, je ochotný.

### **Hodnocení z odborné přípravy z praktické školy:**

V novém prostředí je třeba F. A. pomoci s komunikací, počáteční asistence je vhodná i u nových činností. Má rád činnosti, kde je jasný a zapamatovatelný postup. Musí znát přesný postup práce nebo činnosti. Má však rád i nové a složitější činnosti. Je soutěživý, rád se porovnává se spolužáky. Uznání a pochvala jsou pro něj motivací k další činnosti. F. A. má smysl pro pořádek, je pečlivý. Řídí se nastavenými pravidly.

Na praxi F. A. zvládá samostatně krájení ovoce a zeleniny, loupání brambor. Zvládá mytí a úklid nádobí. Také umí obsluhovat myčku, mikrovlnnou troubu, rychlovarnou konvici. Připravuje horké nápoje – káva, čaj. Chystá a doplňuje dochucovadla do zásobníků. Uklízí si své pracovní místo. Pracovní tempo má pomalejší, avšak jeho práce je kvalitně a pečlivě provedená. Dodržuje hygienické pravidla v kuchyni. Pomocné kuchařské práce dělá rád, vždy se těší na zadané úkoly, které plní svědomitě. Je rád chválen.

### **3.5 Výsledek pozorování**

Žák F. A. jsem pozorovala při vyučování, a to v hodině „Výživa a příprava pokrmů“, zaměřila jsem se na činnosti, které F. A. plnil. Dále jsem F. A. pozorovala v hodině „Český jazyk a literatura“.

Pozorování bylo záměrné, systematické s cílem zaměřit se na žákovu *samostatnost, pečlivost, soustředěnost, spolupráce, pracovní tempo, aktivitu, chápání pokynů a respektování autority*. Vytvořila jsem si nestandardizovaný pozorovací arch na záznamy. Pozorovací arch,

kde jsem hodnotila žákovu činnost podle uvedených hledisek, je uveden v příloze – Příloha č. 1. Využila jsem školní hodnocení a hodnotila činnost známkou 1 – 5, kdy 1 je výborně, 2 chvalitebně, 3 dobře, 4 dostatečně a 5 nedostatečně.

Výsledky pozorování jsou uvedeny v následujících tabulkách.

**Tabulka 2: Pozorování v hodině „Výživa a příprava pokrmů“**

<i><b>POZOROVANÉ ČINNOSTI</b></i>	<i><b>HODNOCENÍ</b></i>
Čištění zeleniny	Žák je zcela samostatný, vybírá si vhodné pracovní náčiní, chápe zadání úkolu. Na práci se soustředí, nenechá se rušit hovorem ostatních žáků. Pracovní tempo v porovnání se skupinou je pomalejší, práce je odvedena ale velice pečlivě.
Loupání brambor	Žák je zcela samostatný, nemůže však najít svou škrabku, je neklidný, že práci nestihne mezi prvními. Zpoždění tak ovlivní i výsledek jeho činnosti, ve spěchu není tak pečlivý, více sleduje ostatní žáky, je soutěživý. Podpora učitele ho však uklidní a práci dokončí.
Krájení surovin na kostičky	Žák správně drží nůž, bezpečně a úhledně krájí mrkev a brambory. Je vstřícný ke spolužákům, podá pomůcky i suroviny. Je stále dobře soustředěný. Pracovní tempo je zde opět pomalejší, dbá na úhlednost. Chce být učitelem pochválen.
Poznávání koření a dochucovadel	Je vedeno jako didaktická hra - soutěž. Základní koření poznává výborně, u těch, které nepoužívá, často chybuje. Potřebuje nápovědu.
Úklid pracovního místa	Úklid pracovního místa je zpočátku nedbalý, po upozornění učitelem se snaží více. Učitele respektuje a hned chybu napraví. Po vyzvání pomáhá i méně šikovnému spolužákovi.
Servírování	Žák sám vybere vhodný talíř a příbor, připraví ubrousek na stůl. Při této činnosti je již méně soustředěný, blíží se závěr hodiny, tak je již nedočkavý a zbrklý.
Mytí nádobí	Při mytí nádobí pomáhá spolužákům, myje samostatně, práce ho

	baví, je pečlivý.
--	-------------------

**Zdroj: autorka.**

Žáka jsem pozorovala při hodině „Výživa a příprava pokrmů“, téma bylo „Vaření bramborové polévky“. Výuka probíhala ve školní kuchyni, prostředí je žákům známo, učí se zde pravidelně. Žák F. A. je již v druhém ročníku praktické školy, činnosti má tudíž již dobře naučené, pracuje převážně samostatně. Je třeba mu říci, jakou činnost přesně bude dělat a co bude následovat. Při spolupráci se spolužáky nemá problémy, je soutěživý. Činnosti, které ho baví, provádí pečlivě, pomalu, výsledky práce jsou pak výborné. Pokud je nějaký rušivý element, reaguje na něj změnou chování, je více roztěkaný a několik minut trvá, než se opět plně soustředí na zadanou činnost. Správně rozlišuje pracovní náčiní, ví, na co se které používá, drží je správně, zachází s nimi bezpečně. Většinou rád pomůže pomalejším žákům. Pokud není plně zaměstnán, je nechán delší dobu bez dohledu, ruší spolužáky, upoutává pozornost a tím je vyrušuje.

**Tabulka 3: Pozorování v hodině „Český jazyk a literatura“**

<b><i>POZOROVANÉ ČINNOSTI</i></b>	<b><i>HODNOCENÍ</i></b>
Luštění křížovky na tabuli – společná práce	Žák se aktivně zapojí, hádá slova podle nápovědy. Odpovídá na vyzvání, většinou správně. Pokud odpoví špatně, nevzdává se a přemýšlí dál. Má radost z pochvaly.
Luštění obrázkové křížovky ve dvojici	Žák chápe zadání, luští křížovku se spolužákem, snaží se správně nazvat pojem podle obrazové nápovědy. Nechá spolužáka psát do křížovky, ke konci se vystřídají – na vyzvání učitele. Soutěží, která dvojice bude mít tajenku první. F. A. se spolužákem jsou čtvrtí ze šesti.
Hláska – písmeno, sluchová analýza slov	Zadání je žákovi třeba vysvětlit opakovaně, ukázat na příkladu. Poté přesto chybuje, ale přesto se stále aktivně zapojuje. Je rád vyvoláván, pokud vyvolán není, po chvíli začne upoutávat pozornost různými pohyby i slovy.
Opis	Žák samostatně opíše 2 věty, chybuje zřídka, je pečlivý, činnost ho

	baví. Pracovní tempo má pomalejší, ale písmo je čitelné, úhledné.
Přepis	Při této činnosti již žák není tak pozorný a soustředěný. Zadání chápe. Pracovní tempo je rychlejší, písmo již není tak pěkné. Chybuje v interpunkci, po upozornění ale sám chyby najde a opraví.
Doplňování slov na pracovní list	Práce pro rychlé žáky, F. A. si také pracovní list k vyplňování vezme. Samostatně vyplní několik slov. Ptá se učitele, jak má list správně vyplnit, učitel musí znovu žákovi činnost vysvětlit, zdůraznit doplňování tiskacím písmem.
Závěr hodiny	Jak žák uslyší signál konce hodiny, je nepozorný, učitel jej musí napomenout. Poté reaguje a vyslechne zhodnocení hodiny, je pochválen za vykonané činnosti, což se mu líbí.

**Zdroj: autorka.**

F. A. jsem pozorovala při vyučování v hodině „Český jazyk a literatura“, téma hodiny „Hláška – písmeno, sluchová analýza a syntéza, přenesení do psaného projevu“.

Žák chápe jednoduchá zadání úkolů, činnosti, které neprovádí pravidelně, je třeba mu podrobněji vysvětlit nebo připomenout. Ve vyučování nemá problémy s respektováním autority, uznává ji, ať je to učitel či učitelka. V činnostech je samostatný, ale nemá problém také ve skupinových činnostech či párových. Je aktivní, rád se hlásí a je vyzván k odpovědi. Je soutěživý. Prohru nese obtížněji, někdy se projeví agresí – bouchne do stolu.

Soustředění klesá koncem hodiny, kdy je pozornost již na nízké úrovni. Je proto vhodné činnosti často střídát, využít didaktické hry, tělovýchovnou chvilku, pochválit jej, povzbudit.

Prostřednictvím pozorování jsem lépe poznala F. A., jeho vlastnosti, projevy chování, dovednosti a mohla jsem je zhodnotit. Výsledky pozorování mi pomohli doplnit také kazuistiku a korespondují se školním hodnocením a s hodnocením ostatních učitelů, které je uvedeno v kapitole 3.4 Školní hodnocení žáka.

### **3.6 Odborná příprava a možnosti uplatnění**

Jak jsem již uvedla, praktická škola, do níž F. A. dochází, využívá k odborné přípravě žáků nejen školní zařízení, ale žáci dochází také na pracoviště, se kterými má škola uzavřenou smlouvu. Získávají tak zkušenosti mimo školní prostředí a často tam také absolventi najdou své budoucí pracovní místo.

Žáci tak mohou pomáhat ve školních jídelnách, své uplatnění nacházejí také díky Diakonii v Litoměřicích, která spravuje mnoho zařízení a chráněných dílen.

F. A. nejraději chodí do restaurace Klobouk, která je spravována Diakonií. F. A. tam má již přislíbené pracovní místo po absolvování praktické školy. Restauraci a její chod více přiblížím:

#### **Restaurace Klobouk Diakonie**

Restaurace Klobouk je provozována jako chráněné pracoviště, kde spolu s profesionály pracují lidé se zdravotním znevýhodněním. Součástí restaurace jsou i sociálně terapeutické dílny, které přímo v provozu zajišťují pracovní tréninkový program.

Hlavním cílem restaurace Klobouk je umožnit lidem se zdravotním postižením získat pracovní zkušenosti na jednotlivých pracovních pozicích a tím se plnohodnotně zapojit do společnosti.

Přístup do restaurace je bezbariérový. V březnu v roce 2010 získala Restaurace Klobouk Diakonie ČCE ocenění Společnost přátelská rodině na krajské úrovni.

#### **Sociálně terapeutické dílny Diakonie**

Sociálně terapeutické dílny jsou sociální službou, která vznikla v roce 2009 jako úsek Diakonie ČCE. Úzce spolupracují s chráněným pracovištěm restaurace Klobouk, kde přímo v provozu zajišťují pracovní tréninkový program.

Posláním sociálně terapeutických dílen je poskytovat podporu lidem s lehkým až středně těžkým mentálním postižením při osvojování sociálních a pracovních dovedností tak, aby měli po absolvování tréninkového programu větší šanci uspět na otevřeném nebo chráněném trhu práce.



Cílem sociálně terapeutických dílen je zlepšení základních sociálních a pracovních dovedností klientů, tzn. jejich snadnější začlenění do společnosti a zlepšení možností pracovního uplatnění. Poskytují podporu při nácviku dovedností, zaměřených na zvládání péče o vlastní osobu, soběstačnost a další činnosti vedoucí k sociálnímu začlenění. Podporují obnovování či upevňování kontaktu s přirozeným sociálním prostředím. Napomáhají klientům k samostatnosti, prostřednictvím osvojování si nových znalostí.

Pracovní dovednosti a návyky si klienti mohou trénovat v rámci několika pracovních pozic: pomocný číšník/číšnice, pomocný kuchař/ka, uklízeč/ka, zahradník/zahradnice, pracovník/pracovnice pro práci s prádlem.

Služba je určena pro osoby s lehkým až středně těžkým mentálním postižením ve věku od 16 do 64 let, pro ty, kteří chtějí pracovat, ale nemají pro to dostatečné pracovní dovednosti a návyky. Prostřednictvím této služby mají osoby s handicapem možnost si v průběhu jednoho roku vše potřebné natrénovat a snáze tak najít zaměstnání. (z webových stránek Diakonie CČE)

V našem regionu můžeme nalézt i jiná zařízení, kde žáci po ukončení praktické školy mohou najít své uplatnění. Např. školní jídelny, soukromé pekárny, výroba lahůdek apod. Vždy se škola snaží, pomoci žákovi s uplatněním, nejlépe v místě jeho bydliště, popřípadě v blízkém okolí.

## 4 ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývá žáky s Downovým syndromem, především jejich vzděláváním a následným uplatněním v pracovním procesu. Je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části je popsán Downův syndrom, mentální postižení a možnosti vzdělávání. Výzkumnou část tvoří kazuistika žáka s Downovým syndromem, který je v současné době žákem druhého ročníku praktické školy.

Vzhledem k tomu, že postižení osob s Downovým syndromem je zřejmé na pohled, díky charakteristickým rysům, fyzickým znakům, mohou mít tyto jedinci problém se začleněním do společnosti. Myslím si, že někteří lidé z populace stále mají předsudky a neumějí s lidmi s mentálním postižením komunikovat a navazovat vztahy. Vedení a pedagogové speciálních škol napomáhají socializaci, snaží se své žáky v co největší míře zapojit do běžného života. Praktické školy vyhledávají pracoviště, kde by jejich žáci uplatnili své dovednosti v praxi.

Jsem ráda, že škola, kde pracuji, našla hned několik zařízení, kam mohou žáci docházet na praxi, aplikovat své dovednosti, zapojit se do pracovního procesu a často zde nacházejí své budoucí pracovní uplatnění.

Věřím, že tato pracoviště nám i nadále budou umožňovat nejen realizaci praxe, ale že i nadále budou podporovat zaměstnanost osob s postižením. Bylo by dobré, aby takových míst bylo co nejvíce a osoby s postižením tak mohli trávit svůj čas smysluplným způsobem a aktivitou, která je baví.

Díky veliké podpoře rodiny, získaným vědomostem a dovednostem ze školy a vhodnému přístupu matky může F. A. úspěšně dokončit praktickou školu a dále využívat získané dovednosti v restauraci Klobouk, kde již má slíbené pracovní místo.

Cílem bakalářské práce bylo zpracování případové studie - kazuistiky, popsat průběh vzdělávání žáka s Downovým syndromem, se zaměřením na vzdělávání na praktické škole a nastínit možnosti uplatnění absolventů praktické školy.

Kazuistika popisuje typické projevy žáka s Downovým syndromem, jehož úroveň rozumových schopností je na úrovni středně těžké mentální retardace. Postižení doprovází také porucha pozornosti. Kazuistiku jsem doplnila o metodu pozorování. Výsledky pozorování se promítají do kazuistiky i do hodnocení od učitelů, se kterými koresponduji.

## 5 SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

ČERNÁ, M. a kol. *Česká psychopedie*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1565-3.

Diakonie Litoměřice. *Restaurace Klobouk Diakonie*. [on-line]. Datum neuveden, [cit. 26. dubna 2015]. Dostupné z: <http://www.diakoniecceltm.cz/nase-sluzby-a-zarizeni/restaurace-klobouk-diakonie/>

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-303-X.

JANÍKOVÁ, M., DZÚROVÁ, D. a kolektiv. *Milá maminko, milý tatínku*. 2. přepracované vyd. Praha: Triton, 2000. ISBN 80-7294-091-2.

KREJČÍŘOVÁ, O., RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. a kol. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0646-2.

NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*. 1. vyd. Praha: Vodnář, 1995. ISBN 80-9525-574-X.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktualizované vyd. Praha: Portál 2003. ISBN 80-7178-772-8.

ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. a kol. *Dětská klinická psychologie*. 4. přepracované a doplněné vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1049-8.

SELIKOWITZ, M. *Downův syndrom*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-973-9.

Speciální základní škola a Praktická škola Lovosice. *Praktická škola dvouletá*. [on-line]. Datum neuveden, [cit. 26. dubna 2015]. Dostupné z: <http://www.szslovosice.webnode.cz/prakticka-skola-dvouleta/>

Speciální základní škola a Praktická škola Lovosice. *Školní vzdělávací program pro praktickou školu dvouletou, „KORÁLKOVÁNÍ“*.

ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-506-7.

VALENTA, M., MÜLLER, O. *Psychopedie – teoretické základy a metodika*. 2. vyd. Praha: Parta, 2004. ISBN 80-7320-063-5.

VÍTKOVÁ, M. a kol. *Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a sociální*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9.

Vyhláška č. 72/2005 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Vyhláška 73/2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Výzkumný ústav pedagogický. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání praktická škola dvouletá*. 78-62-C/02. Nečíslovaný dokument. Vyd. 2010.

Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Novelizace: Zákon 49/2009, kterým se mění zákon 561/2004 Sb.

ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-326-0.

## **6 SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha 1 – Pozorovací arch

Příloha 2 – Vypracovaný pracovní list – Hláska a písmeno

Příloha 3 – Vypracovaný pracovní list – Sčítání a odčítání v oboru do 1000

Příloha 4 – Přepis a opis textu

Příloha 5 – Výstupní hodnocení žáka

## **7 SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1: Školní učební plán

Tabulka 2: Pozorování v hodině „Výživa a příprava pokrmů“

Tabulka 3: Pozorování v hodině „Český jazyk a literatura“

## Příloha 1 – Pozorovací arch

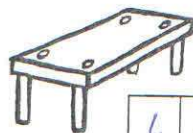
	<i>Pozorovaná činnost</i>					
<i>Sledované jevy</i>						
Samostatnost						
Pečlivost						
Soustředěnost						
Spolupráce						
Pracovní tempo						
Aktivita						
Chápání pokynů						
Respektování autority						

**Zdroj: autorka**

## Příloha 2 – Vypracovaný pracovní list – Hláška a písmeno

### V. HLÁSKA A PÍSMENO

3.

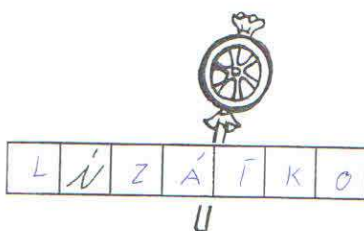


L A V Ů C E

Ě V L Ů P Á N



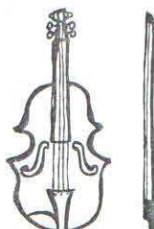
V L A K



L Ů Z Á Ě K O



J A B L K O



H O V Z L E

K O Š Ů L E



4.

r - u - k - a

R U K A

p - á - r - e - k

P Á R E K

k - o - z - a

K O Z A

v - e - č - e - r

V E Č E R

v - o - d - a

V O D A

s - l - u - n - c - e

S L U N C E

p - í - s - e - k

P Í S E K

č - e - p - i - c - e

Č E P I C E

3. Obrázky pojmenuj, slova hláskuj a jednotlivé hlásky napiš do tabulky.
4. Spoj hlásky do slov a slova napiš.



# Příloha 3 – Vypracovaný pracovní list – Sčítání a odčítání v oboru do 1000

## Opakování

1. Vypočítej.

$$20 + 10 = \underline{30}$$

$$40 + 30 = \underline{70}$$

$$70 + 20 = \underline{90}$$

$$30 + 50 = \underline{80}$$

$$200 + 400 = \underline{600}$$

$$100 + 600 = \underline{700}$$

$$780 - 200 = \underline{580}$$

$$500 - 300 = \underline{200}$$

$$30 - 10 = \underline{20}$$

$$300 - 100 = \underline{200}$$

$$80 - 50 = \underline{30}$$

$$800 - 500 = \underline{300}$$

2. Dopln číselné řady.

35 36 37

62 63 64

98 99 100

15 16 17

72 73 74

46 47 48

21 22 23

53 54 55

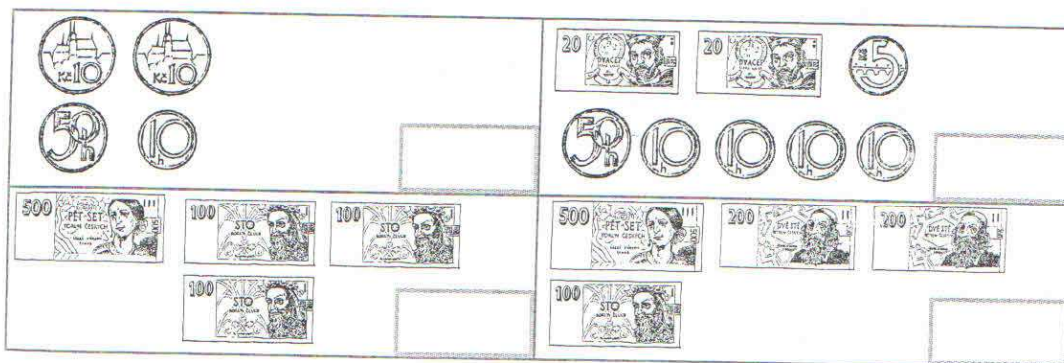
80 90 100

50 60 70

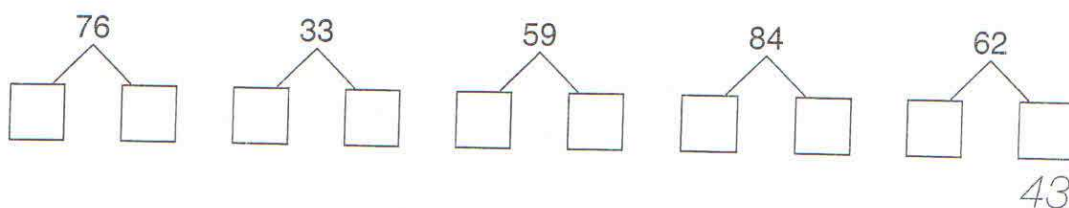
20 30 40

60 70 80

3. Napiš, kolik je to korun.



4. Rozlož na desítky a jednotky.



#### Příloha 4 – Opis a přepis textu

PŘEPIS:

Oholo Hradce v malí zahradce

rostou tam tři růže:

jedna je červená, druhá je bílá,  
třetí kvete modře.

OPIS:

U jsou všichni

v čím roce lakovi,

jak na vánoce.

U jsou milí,

mín se mratí...

Děkuji ti.

To mi stačí.

## Příloha 5 – Výstupní hodnocení žáka

SPECIÁLNÍ ZÁKLADNÍ ŠKOLA A PRAKTICKÁ ŠKOLA  
MÍROVÁ 225, LOVOSICE, PŘÍSPĚVKOVÁ ORGANIZACE

IZO: 102 317518

### Výstupní hodnocení žáka

<b>Třída:</b>	<b>Ročník:</b>	<b>Číslo v třídním výkazu:</b>	<b>Školní rok</b>
<b>Jméno a příjmení žáka/žákyně:</b>			
<b>Datum narození:</b>		<b>Místo narození:</b>	

podle § 51, odst. 5, zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) vydané v posledním roce plnění povinné školní docházky nebo vydané žákovi, který se v pátém nebo sedmém ročníku základního vzdělávání hlásí k přijetí ke vzdělávání ve střední škole.

- Žák si během vzdělávání osvojil potřebné strategie učení:**  
Na vynikající úrovni - výborně - na průměrné úrovni - částečně - neosvojil
- Žák je motivován k celoživotnímu učení:**  
Na vynikající úrovni - výborně - na průměrné úrovni - částečně - není motivován
- Žák si osvojil tvořivé myšlení:**  
Na vynikající úrovni - výborně - na průměrné úrovni - částečně - neosvojil
- Umí řešit přiměřené problémy:**  
Na vynikající úrovni - výborně - na průměrné úrovni - částečně - neumí
- Osvojil si dovednosti účinně komunikovat a spolupracovat:**  
Na vynikající úrovni - výborně - na průměrné úrovni - částečně - neosvojil
- Dokáže chránit své fyzické a duševní zdraví:**  
Na vynikající úrovni - výborně - na průměrné úrovni - částečně - nedokáže
- Umí chránit vytvoření hodnoty a životní prostředí:**  
Na vynikající úrovni - výborně - na průměrné úrovni - částečně - neumí
- Je ohleduplný a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám:**  
Na vynikající úrovni - výborně - na průměrné úrovni - částečně - není
- Naučil se poznávat své schopnosti a reálné možnosti:**  
Na vynikající úrovni - výborně - na průměrné úrovni - částečně - nenaučil
- Umí je uplatňovat spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své životní dráze a svému profesnímu uplatnění:**  
Na vynikající úrovni - výborně - na průměrné úrovni - částečně - neosvojil

Další údaje o žákovi ve smyslu § 16 vyhlášky č. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, zejména k možnostem žáka a jeho nadání, předpokladech pro další vzdělávání či uplatnění, chování žáka v průběhu povinné školní docházky a dalších významných skutečnostech ve vzdělávání žáka:

(pomocná škála hodnocení: 1 – výborně, 2 – průměrně, 3 – nedostatečně)

**11. Možnosti žáka a jeho nadání:**

Zájem o učení 1 - 2 - 3, samostatnost 1 - 2 - 3, organizační schopnosti 1 - 2 - 3, tvůrčí fantazie 1 - 2 - 3, vytrvalost pozornosti 1 - 2 - 3, připravenost na výuku 1 - 2 - 3.

**12. Předpoklady pro další vzdělávání nebo uplatnění žáka:**

Rychlost vstřípení látky 1 - 2 - 3, kvalita obsahu zapamatování 1 - 2 - 3, rychlost vybavování naučené látky 1 - 2 - 3, vytrvalost pozornosti 1 - 2 - 3, připravenost na výuku 1 - 2 - 3.

**13. Chování žáka v průběhu povinné školní docházky:**

Slušnost ve vystupování 1 - 2 - 3, uznávání autority učitele 1 - 2 - 3, respektování školního řádu 1 - 2 - 3, smysl pro zodpovědnost 1 - 2 - 3, plnění školních povinností 1 - 2 - 3, dochvilnost 1 - 2 - 3, spolupráce se školou 1 - 2 - 3.

**14. Další významné skutečnosti ve vzdělávání žáka:**

Spolehlivost 1 - 2 - 3, svědomitost 1 - 2 - 3, zodpovědnost 1 - 2 - 3, trvalost zájmů 1 - 2 - 3, reprezentace školy ANO x NE,

zájmy:

ocenění během studia:

V Lovosicích dne:

Výstupní hodnocení zpracoval/a třídní učitel/ka:

razítko školy

Mgr. Věra Bezstarostí, ředitelka školy.....

Se zákonným zástupcem byl text hodnocení projednán dne:

.....  
podpis zákonného zástupce

Případné vyjádření k výstupnímu hodnocení přikládá zákonný zástupce na samostatném listu.

Při podávání přihlášky ke studiu na střední škole je třeba přiložit originál nebo ověřenou kopii výstupního hodnocení.